

Wild, Elke

Bedingungen der Schullaufbahn ost- und westdeutscher Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I

Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung.* Weinheim u.a. : Beltz 1997, S. 229-254. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 37)



Quellenangabe/ Reference:

Wild, Elke: Bedingungen der Schullaufbahn ost- und westdeutscher Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I - In: Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung.* Weinheim u.a. : Beltz 1997, S. 229-254 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-95055 - DOI: 10.25656/01:9505

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-95055>

<https://doi.org/10.25656/01:9505>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

37. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

37. Beiheft

Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel

Ergebnisse der Transformationsforschung

Herausgegeben von Heinz-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1997 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach
Druck: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41138

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

- 9 HEINZ-ELMAR TENORTH
Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel – Zur Einführung

Kindheit und Jugend

- 15 DIETER KIRCHHÖFER
Veränderungen in der sozialen Konstruktion von Kindheit
- 35 PETER BÜCHNER/BURKHARD FUHS/HEINZ-HERMANN KRÜGER
Transformation der Eltern-Kind-Beziehungen? Facetten der
Kindbezogenheit des elterlichen Erziehungsverhaltens in Ost- und
Westdeutschland
- 53 KLAUS BOEHNKE/DAGMAR HOFFMANN/THOMAS MÜNCH/
FRIEDERIKE GÜFFENS
Radiohören als Entwicklungschance? Zum Umgang ostdeutscher
Jugendlicher mit einem alltäglichen Medium
- 71 LOTHAR BÖHNISCH
Ostdeutsche Transformationspraxis und ihre Impulse für eine
Pädagogik der Jugendhilfe
- 89 MANUELA DU BOIS-REYMOND
Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend aus verschiedenen
Blickwinkeln betrachtet

Schule und Schulstruktur

- 115 ULRIKE PILARCZYK
Veränderungen des schulischen Raum-, Zeit- und Rollengefüges im
Prozeß der Politisierung der DDR-Schule. Eine Oberschule in
Thüringen 1950/51
- 145 GABRIELE KÖHLER/MANFRED KUTHE/PETER ZEDLER
Schulstrukturen im Wandel: Veränderungen des Schul- und Unterrichts-
angebots in den neuen Bundesländern am Beispiel Thüringens
- 161 ILONA BÖTTCHER/MONIKA PLATH/HORST WEISHAUPT
Schulstruktur und Schulgestaltung. Die innere Entwicklung von
Regelschulen und Gymnasien – Ein Vergleich

- 183 GRIT ELSNER/HERMANN RADEMACHER
Soziale Differenzierung als neue Herausforderung für die Schule.
Erfahrungen aus einem Modellversuch zur Schulsozialarbeit in Sachsen
- 203 ANKE HUSCHNER
Fremdsprachliche Spezialklassen als Strukturmerkmal des
DDR-Schulsystems (1967/68 bis 1989/90)

Eltern und Schule im Transformationsprozeß

- 229 ELKE WILD
Bedingungen der Schullaufbahn ost- und westdeutscher Jugendlicher
am Ende der Sekundarstufe I
- 255 HANS MERKENS/ANNE WESSEL/KAREN DOHLE/GABRIELE CLASSEN
Einflüsse des Elternhauses auf die Schulwahl der Kinder in Berlin und
Brandenburg
- 277 WINFRIED MAROTZKI/KERSTIN SCHWIERING
Aspekte regionaler Schulentwicklungsplanung: Schulwegproblematik
und Ruf der Schule
- 293 RENATE VALTIN/HEIDRUN ROSENFELD
Zur Präferenz von Noten- oder Verbalbeurteilung – Ein Vergleich Ost-
und Westberliner Eltern

Lehrerarbeit und Lehrerberuf

- 307 PETRA GRUNER
Wie Neulehrer Lehrer wurden. Anlehnungs- und Abgrenzungs-
strategien in der Berufssozialisation von Neulehrern
- 333 HANS DÖBERT
Lehrerberuf und Lehrerbildung. Entwicklungsmuster und Defizite
- 357 DIETER SQUARRA
Veränderte Bedingungen für den wirtschaftsberuflichen Unterricht und
Reaktionen von Lehrerinnen und Lehrern in den neuen Bundesländern
- 375 AXEL GEHRMANN/PETER HÜBNER
Sozialer Wandel statt Transformation? Über den Zusammenhang von
beruflicher Zufriedenheit und schulinternen Wirkungsmechanismen bei
Lehrerinnen und Lehrern im vereinigten Berlin

Vergegenwärtigung der Vergangenheit

- 397 THOMAS W. NEUMANN
„Die Lehrer sind natürlich insgesamt als Berufsstand in der DDR sehr stark angegriffen worden“. Was Lehrerinnen und Lehrer heute mit der DDR-Schule verbindet
- 411 CHRISTA UHLIG
Zur Erarbeitung der bildungspolitischen Programmatik für Nachkriegsdeutschland in der UdSSR. Konzepte und Personen
- 433 ULRICH WIEGMANN
Allgemeinbildungstheorie anstatt Allgemeiner Pädagogik.
Zum Verhältnis von bildungspolitisch-doktrinäer Selbstdisziplinierung und gesellschaftspolitischer Instrumentalisierung pädagogischer Wissenschaften in der SBZ und DDR
- 455 *Autorinnen und Autoren dieses Heftes*

Bedingungen der Schullaufbahn ost- und westdeutscher Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I¹

1. Problemstellung

1.1 Einleitung

Amtliche Statistiken sowie Längsschnittstudien mit Auszubildenden und Hochschulabsolventen belegen in eindrucksvoller Weise, daß sich Bildungsinvestitionen gerade in Zeiten ungünstigerer Arbeitsmarktbedingungen beim Einkommen, der Arbeitsplatzsicherheit, den Aufstiegschancen sowie den Arbeitsinhalten und der beruflichen Autonomie auszahlen (SCHÖBER/TESSARING 1993). Da strukturelle und rechtliche Bedingungen den Abgang von bzw. Zugang zu Bildungsinstitutionen regeln, werden mit jeder Bildungsentscheidung biographische Weichen gestellt, können Übergänge auch „als Nadelöhr für gesellschaftlichen Erfolg“ betrachtet werden (KUTSCHA 1991, S. 113).

Vergleichsweise intensiv erforscht wurde der erste Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Bildungsgänge der Sekundarstufe I. Hierzu vorgelegte Studien zeigen, daß Eltern faktisch mit der Wahl der Schulform, die ihr Kind nach dem Ende der Grundschulzeit besuchen soll, wichtige Vorentscheidungen über dessen weitere Schullaufbahn treffen (zusammenfassend DITTON 1995). Unklar ist jedoch bislang, welche Faktoren bei der am Ende der Sekundarstufe I anstehenden Bildungsentscheidung zum Tragen kommen, die ja in erster Linie von den Jugendlichen selbst getroffen wird. Dabei läßt sich zeigen, daß Gymnasiasten zwar mit großer Selbstverständlichkeit eine Fortsetzung ihrer allgemeinbildenden Schulausbildung anstreben und verwirklichen, jedoch weniger als 10% der Schulentlassenen aus der Klasse 10 den Wechsel in die gymnasiale Oberstufe eines Gymnasiums bzw. eines Fach- oder eines beruflichen Gymnasiums vollziehen (z.B. BMBW 1993). Angesichts dieser Zahlen stellt sich die aus bildungspolitischer Sicht wichtige Frage, was ost- und westdeutsche Schüler jeweils dazu veranlaßt bzw. davon abhält, von einer der verschiedenen weiterführenden Schulformen der Sekundarstufe I aus den Übergang in die gymnasiale Oberstufe zu realisieren.

Die vorliegende Arbeit widmet sich dieser Frage, indem zunächst mit Rückgriff auf handlungstheoretische Überlegungen verschiedene in der Person der

1 Die Daten basieren auf einer Befragung von ost- und westdeutschen Jugendlichen und ihren Eltern, die von der Deutschen Forschungsgemeinschaft unterstützt und von einer Forschergruppe aus Mannheim (MANFRED HOFER, PETER NOACK, ELKE WILD und BÄRBEL KRACKE) und Leipzig (UDO ETTRICH, ROLF KRAUSE) durchgeführt wird.

Jugendlichen selbst liegende Faktoren herausgearbeitet werden, die die Bildungsentscheidung von Schülern beeinflussen sollten. Daran anschließend werden aus sozialisationstheoretischer Sicht Bedingungen im familialen Umfeld benannt, denen ebenfalls eine prognostische Bedeutung für das faktische Übertrittsverhalten Jugendlicher zukommen sollte.

1.2 Das Bildungsverhalten Jugendlicher aus handlungstheoretischer Perspektive

Obwohl in Reaktion auf den fortschreitenden Trend zur Verlängerung der allgemeinbildenden Ausbildung das wissenschaftliche Interesse am Übergang nach der 10. Jahrgangsstufe gewachsen ist (zusammenfassend KUTSCHA 1991; BROCK 1991), ist bislang wenig über die das Übergangsverhalten Jugendlicher beeinflussenden Motive bekannt. Immerhin weisen vorliegende Panel- und Survey-Studien (z.B. BLIEN/REINBERG/TESSARING 1990; BLOSSFELD 1988) sowie soziobiographische Forschungsansätze (HEINZ 1995) darauf hin, daß Jugendliche ihre Bildungsentscheidungen unter Berücksichtigung von wahrgenommenen Optionen und Restriktionen sowie nach Maßgabe persönlicher Wertvorstellungen und Lebensziele treffen (z.B. SCHÖBER/TESSARING 1993). Insofern erscheint es naheliegend, die am Ende der 10. Klasse anstehende Schullaufbahnentscheidung als einen längerfristigen Prozeß zu verstehen, der handlungstheoretisch rekonstruiert werden kann (vgl. DITTON 1992).

Gemeinsam ist Theorien rationalen Handelns die Vorstellung, daß dem menschlichen Handeln rationale Kosten-Nutzen-Abwägungen vorausgehen und Entscheidungen auf der Basis von antizipierten Handlungskonsequenzen und deren Bewertung getroffen werden (vgl. ESSER 1990; KRAAK 1988). Im Rahmen von Erwartungs-mal-Wert-Ansätzen (z.B. HECKHAUSEN 1980) wird ferner postuliert, daß neben individuellen Wert- und Zielvorstellungen, von denen die Valenz der antizipierten Folgen abhängt, den subjektiven Überzeugungen einer Person bezüglich der Erwartbarkeit von Handlungsfolgen eine wichtige handlungsleitende Funktion zukommen sollte. Angewendet auf die Situation von Schülern am Ende der 10. Klasse, gilt es daher, mit Rückgriff auf Befunde der Schul- und Jugendforschung diejenigen Ziele und Erwartungshaltungen zu konkretisieren, die Schüler mit einer verlängerten Schulausbildung verbinden.

Hier ist der Blick zunächst auf die von Jugendlichen angestrebten *Schul- und Ausbildungsabschlüsse* zu richten, da viele Heranwachsende die Funktion der Schule weniger in der Bereitstellung von lebens- und berufspraktischem Wissen zu sehen scheinen als in der Vergabe von Zertifikaten, ohne die ein erfolgreicher Start ins Berufsleben kaum möglich ist (z.B. CZERWENKA u. a. 1990). Vor diesem Hintergrund dürften vor allem diejenigen Schüler den Übertritt in die gymnasiale Oberstufe vollziehen und bereits im Vorfeld alle hierzu notwendigen Voraussetzungen geschaffen haben, die mit dem Abitur den uneingeschränkten Zugang zu allen Bildungs- und Ausbildungsgängen anstreben und glauben, angestrebte Berufspositionen am ehesten über ein Hochschulstudium erreichen zu können. Indirekt gestützt werden die skizzierten Überlegungen durch Befunde, wonach die schulischen und beruflichen Aspirationen Jugendlicher von hoher prognostischer Bedeutung für ihre schulischen Leistungen, die faktische Er-

langung des Abiturs und das Erreichen attraktiver Berufstätigkeiten sind (z.B. MEULEMANN 1988; MARJORIBANKS 1991).

Dezidierte Vorstellungen hinsichtlich der Höhe des beruflichen Abschlusses implizieren nicht, daß Jugendliche bereits konkrete inhaltliche Vorstellungen von dem Beruf haben, den sie später einmal ausüben wollen. Tatsächlich scheint mit der Berufsfindung Jugendlicher ein nicht selten bis ins frühe Erwachsenenalter hineinreichender Prozeß angesprochen zu sein (vgl. WALLACE-BROSCIOUS/SERAFICA/OSIPOW 1994). Verschiedene Autoren (z.B. HEITMEYER/OLK 1991) argumentieren in diesem Zusammenhang, daß im Zuge der Enttraditionalisierung der Muster für Lebens- und berufliche Karriereverläufe häufig Entscheidungsunsicherheiten auf seiten Jugendlicher auftreten würden, wenn diese den vorhandenen Entscheidungsspielraum sinnvoll nutzen wollen. Eine Verlängerung des Schulbesuchs würde in dieser Situation allein deshalb attraktiv, weil das damit einhergehende Moratorium für die Konkretisierung der eigenen Berufsvorstellungen genutzt werden könne. In Einklang mit dieser Sichtweise stehen Befunde, wonach unter Jugendlichen insgesamt eine diffuse Orientierung auf die Arbeit und eine Unkenntnis von Berufen und Ausbildungswegen weit verbreitet ist (vgl. DU BOIS-REYMOND/GUIT/VAN ROOIJEN 1992; SCHOBER/TESSARING 1993). Direktere Hinweise sind einer Studie zu entnehmen, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleituntersuchung eines Schulversuchs in Hamburg durchgeführt wurde (vgl. POPP 1993). Ihre Entscheidung für den neu eingerichteten Bildungsgang, in dessen Verlauf eine berufliche Ausbildung absolviert und gleichzeitig die Hochschulreife erlangt werden kann, begründeten viele Jugendliche damit, daß sie sich dem „Ernst des Lebens“ noch nicht gewachsen fühlten und mit der Verlängerung der Schulzeit den Zeitpunkt einer definitiven Berufswahl hinausschieben wollten.

Eng verknüpft mit den Aspirationen Jugendlicher sind deren *inhaltliche Ansprüche an die spätere Berufstätigkeit*. Studien zum Wertewandel und zur Arbeitsmoral Heranwachsender weisen darauf hin, daß materiell-instrumentelle Arbeitsorientierungen – die gekennzeichnet sind durch das Streben nach einem sicheren Arbeitsplatz sowie den Wunsch, „Karriere zu machen“ und „viel Geld zu verdienen“ (MANSEL/POLLMER/HURRELMANN 1992) – mit steigender Schulbildung signifikant seltener anzutreffen sind (vgl. BERTRAM 1987; Deutscher Industrie- und Handelstag 1990). Obwohl nicht erwiesen ist, daß Arbeitseinstellungen die Schullaufbahnentscheidung Jugendlicher kausal beeinflussen, könnten Gymnasiasten mit der Fortsetzung der schulischen Laufbahn eher „postmaterielle“ Ziele verfolgen. Dagegen könnten ausgeprägt materiell-instrumentelle Anspruchshaltungen doch gerade bei leistungsfähigen Nichtgymnasiasten den Ausschlag für einen Wechsel in die gymnasiale Oberstufe geben. Diese könnten sich bereits bewußter mit den „Signalen des Arbeitsmarktes“ auseinandergesetzt und dabei erkannt haben, daß Bildungsabschlüsse die besten Voraussetzungen im Wettbewerb um attraktive Berufe bieten.

Schließlich ist zu bedenken, daß sich Jugendliche bei ihrer Entscheidung möglicherweise nicht nur von langfristigen Zukunftsplänen leiten lassen. So dürfte die Aussicht, bei Fortführung der allgemeinbildenden Ausbildung noch vergleichsweise lange von den Eltern abhängig zu bleiben (vgl. BUBA/VASKOVICS/FRÜCHTEL 1992), vor allem Jugendliche mit ausgeprägtem *Abgrenzungs- und Unabhängigkeitsstreben* abschrecken. In diesem Zusammenhang zeigt eine

1992 durchgeführte BIBB-HIS-Studie (vgl. BMBW 1993), daß zumindest Abiturienten ein Studium seltener planen, wenn sie möglichst bald finanziell unabhängig sein wollen.

Aus der Perspektive von Erwartungs-mal-Wert-Ansätzen sollten sich in dem Übergangsverhalten Jugendlicher nicht nur deren Wertorientierungen und Zielvorstellungen, sondern auch Erwartungen niederschlagen, die sich auf die subjektive Erreichbarkeit angestrebter Ziele beziehen. Hiermit ist zum einen die für alle Schüler relevante Frage angesprochen, ob die Anforderungen in der gymnasialen Oberstufe als persönlich bewältigbar erachtet werden. Darüber hinaus sehen sich speziell Haupt- und Realschüler mit dem Problem konfrontiert, die an den Wechsel in die Klasse 11 geknüpften formalen Leistungsnachweise erbringen zu müssen.²

Das bisherige Leistungsvermögen von Schülern dürfte bei beiden Aspekten zum Tragen kommen, da Noten nicht nur über die sich formal eröffnenden Ausbildungsoptionen entscheiden, sondern auch die leistungsbezogenen Selbsteinschätzungen Jugendlicher prägen. So dürften vor allem die Schüler überzeugt sein, die im Verlauf der gymnasialen Oberstufe auf sie zukommenden Anforderungen bewältigen zu können, die bereits in der Sekundarstufe I gute *Noten*, eine hohe *Leistungsbereitschaft* sowie hohe *schulische Selbstwirksamkeitserwartungen* entwickelt haben. Zahlreichen Studien zufolge (zusammenfassend PINTRICH/SCHUNK 1996; ZIMMERMAN 1995) ist von positiven Zusammenhängen zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung von Schülern, ihren Schulnoten sowie ihrer Lernmotivation und ihrer Einstellung zur Schule auszugehen. Bezogen auf die Schullaufbahnentscheidung am Ende der 10. Klasse, könnten überdurchschnittliche Leistungen und positive Lernhaltungen insbesondere bei Haupt- und Realschülern den Ausschlag geben, ob sie ihre Schullaufbahn fortführen oder nicht. Schließlich ist für sie der Wechsel in die gymnasiale Oberstufe gleichbedeutend mit dem Eintritt in eine neue Lernkultur, deren Anforderungen sie im Vorfeld weniger gut abschätzen können als Gymnasiasten.

1.3 *Das Bildungsverhalten Jugendlicher aus sozialisationstheoretischer Perspektive*

Aus sozialisationstheoretischer Perspektive sollten neben den schulischen Erfahrungen, die die bildungsbezogenen Einstellungs- und Verhaltensmuster Jugendlicher prägen, auch Bedingungen der familialen Umwelt bei der Schullaufbahnentscheidung zum Tragen kommen. Empirische Befunde hierzu liefern vor allem bildungssoziologisch orientierte Studien, in denen der Bildungsweg und Bildungserfolg von Schülern prospektiv über längere Zeiträume hinweg untersucht wurde (z. B. MEULEMANN 1988; MANSEL 1993; MARJORIBANKS 1991; STALLMANN 1990). Danach zählen *Schichtindikatoren* wie die Schulbildung und der Berufsstatus beider Elternteile sowie das Familieneinkommen zu den vorhersa-

2 Für diese Arbeit ist das Schulrecht in den Ländern Sachsen und Baden-Württemberg relevant. Hier müssen Schüler in Deutsch, Mathematik und in der ersten Fremdsprache mindestens „gute“ Leistungen und eine Gesamtnote von 2,3 im letzten Zeugnis nachweisen, um an einem staatlichen Gymnasium angenommen zu werden.

gekräftigsten Faktoren für die schulischen Leistungen und erreichten Bildungsabschlüsse Jugendlicher in neuen wie alten Bundesländern (zusammenfassend DITTON 1995). Ein wesentlicher Grund für die „soziale Statusvererbung“ dürfte darin liegen, daß Eltern sich bereits bei der am Ende der Grundschulzeit anstehenden Wahl einer weiterführenden Schule von schichtspezifisch geprägten Wahrnehmungs- und Denkmustern leiten lassen und auf diese Weise frühzeitig Weichen für den weiteren Bildungsweg ihrer Kinder stellen. Unklar ist jedoch bislang, inwieweit sich Unterschiede im Übergangsverhalten von Nichtgymnasiasten, für die der Übertritt in die gymnasiale Oberstufe mit einem Wechsel der Schulform verknüpft ist, aufgrund von Schichtmerkmalen vorhersagen lassen. Da vor allem sozial weniger privilegierte Kinder bereits bei vereinzelt schlechten Noten den Anspruch auf eine gymnasiale Laufbahn aufzugeben scheinen (BOFINGER 1990) und da in dieser Gruppe zudem Probleme wie Klassenwiederholung, Schulwechsel und Nachhilfe häufiger auftreten (BÜCHNER/KRÜGER 1996), dürfte es sich bei den in dieser Arbeit betrachteten Schülern – die die Schule ja bereits bis zur 10. Klasse erfolgreich absolviert haben – um eine positiv selektierte Gruppe handeln. Innerhalb dieser Gruppe auftretende Unterschiede im Bildungsverhalten Jugendlicher könnten sich insofern weniger als eine Funktion von sozialstrukturellen Familienmerkmalen darstellen denn als eine Funktion von – auch innerhalb einer Sozialschicht variierenden – Charakteristika der Eltern-Kind-Interaktion.

Aus der Vielzahl proximaler Merkmale der familialen Sozialisation (vgl. RYAN/ADAMS 1995; HOFER/KLEIN-ALLERMANN/NOACK 1992; MERKENS/CLASSEN/BERGS-WINKELS 1997) wurde die Rolle der elterlichen Aspirationen und des Erziehungsverhaltens von Eltern besonders intensiv untersucht. Das Gewicht, das den *elterlichen Aspirationen* für die Schullaufbahn Heranwachsender zukommt, zeigt sich u. a. in der – unabhängig vom Leistungsstand Heranwachsender nachweisbaren – hohen prognostischen Bedeutung, die den Schul- und Berufsabschlußwünschen von Eltern für die schulischen Aspirationen Jugendlicher zukommt (MARJORIBANKS 1995; WILD/WILD 1997). Mit Blick auf die Schullaufbahnentscheidung Jugendlicher am Ende der 10. Klasse ist daher zu vermuten, daß eine Fortführung der schulischen Ausbildung von Schülern eher angestrebt und realisiert wird, wenn Eltern hohe schulische und berufliche Abschlußwünsche an ihre Kinder herantragen und diese die elterlichen Erwartungen übernehmen.

Bezüglich des *kindperzipierten Erziehungsverhaltens* von Eltern schließlich hat sich ein induktives oder autonomieförderliches Erziehungsverhalten, das sich durch die Begründung von Regeln und Geboten und die Anerkennung der kindlichen Autonomiebedürfnisse und Gefühle auszeichnet, als vorteilhaft erwiesen (vgl. STEINBERG u.a. 1994; WILD/WILD 1997; WILD/KRAPP 1995; ETTRICH/KRAUSE/HOFER/WILD 1996; DECI/RYAN 1993). Da ein autoritativer Erziehungsstil nicht nur die Lernmotivation und schulische Leistungsentwicklung Jugendlicher, sondern auch die Internalisierung von Wertmaßstäben, die Eltern und Lehrer an Schüler herantragen, begünstigt, sollten autoritativ erzogene Jugendliche eher einen Wechsel in die gymnasiale Oberstufe erwägen. Für Schulabgänger sollte dagegen typisch sein, daß sie über autoritäre Disziplinierungsstrategien von seiten der Eltern berichten, da ein restriktiv-autoritärer Erziehungsstil mit negativen Einstellungen zur Schule und schulischen Leistungsproblemen einhergeht.

1.4 Zusammenfassung und Hypothesen

Zusammenfassend lassen sich mit Rückgriff auf handlungs- und sozialisationstheoretische Überlegungen verschiedene Faktoren benennen, die dafür maßgeblich sein sollten, ob sich ost- und westdeutsche Schüler am Ende der Sekundarstufe I für oder gegen eine Beendigung ihrer schulischen Ausbildung entscheiden. Schüler, die nach der 10. Klasse in die gymnasiale Oberstufe gewechselt sind, sollten im Vorfeld des Übertritts höhere schulische und berufliche Schulabschlußwünsche verfolgt, weniger klare Berufsvorstellungen entwickelt sowie ein geringeres Bedürfnis nach Unabhängigkeit von den Eltern entwickelt haben als Schulabgänger. Generell sollten sich Schüler der gymnasialen Oberstufe auch rückblickend durch eine höhere Leistungsfähigkeit und -bereitschaft sowie ausgeprägtere Selbstwirksamkeitserwartungen von den Schulabgängern unterscheiden. Innerhalb der Gruppe der Nichtgymnasiasten sollten jedoch vor allem die Schüler einen Wechsel der Schulform realisiert haben, die im Vorfeld auf gute Schulnoten zurückblicken konnten, eine ausgeprägte Anstrengungsbereitschaft und Selbstwirksamkeit mitbrachten und eine vergleichsweise starke materiell-instrumentelle Arbeitseinstellung vertraten. Für diese Gruppe sollte zudem – stärker als für alle anderen Schüler – typisch sein, daß Eltern ihr Vertrauen in die Leistungsfähigkeit ihres Kindes durch hohe schulische und berufliche Aspirationen zum Ausdruck bringen und im Umgang mit diesen ein autoritatives und wenig autoritäres Erziehungsverhalten an den Tag legen. Der sozialen Herkunft der Schüler sollte dagegen eine geringe Vorhersagekraft zukommen, wenn es darum geht zu erklären, warum sich Schüler für oder gegen eine mit dem Wechsel der Schulform verbundene gymnasiale Laufbahn entscheiden.

Wird das Übergangsverhalten Jugendlicher als Ergebnis eines länger andauernden Entscheidungsprozesses verstanden, dann ist in Rechnung zu stellen, daß einzelne Faktoren an Bedeutung gewinnen oder verlieren könnten, wenn der Zeitpunkt der definitiven Schullaufbahnentscheidung immer näher heranrückt. Auch wenn eine Formulierung gezielter Hypothesen angesichts des derzeitigen Forschungsstandes kaum möglich ist, erscheint es doch sinnvoll, mit unterschiedlichem zeitlichen Abstand zum Statusübergang erfaßte Bedingungen zu berücksichtigen. In dieser Arbeit sollen deshalb Einstellungsmuster und Bedingungen berücksichtigt werden, die zunächst die Situation von Schülern in der 9. Klasse charakterisieren und dann ein Jahr später, d.h. in einer fortgeschrittenen Phase des auf die schulische Laufbahn bezogenen Entscheidungsprozesses, vorherrschen.

Grundsätzlich wird davon ausgegangen, daß die postulierten Zusammenhangsmuster unabhängig vom Geschlecht und der regionalen Zugehörigkeit Jugendlicher gelten sollten. Dies schließt nicht aus, daß sich männliche und weibliche Schüler sowie ost- und westdeutsche Teilnehmer teilweise in den für die Schullaufbahnentscheidung relevanten Einstellungen unterscheiden. *Geschlechtsspezifische Unterschiede* sind beispielsweise dahin gehend zu erwarten, daß Mädchen eine geringere materiell-instrumentelle Arbeitsorientierung und schulische Selbstwirksamkeitserwartung äußern als männliche Schüler (z.B. Deutscher Industrie- und Handelstag 1990; ZIMMERMAN 1995). Da sich in alten und neuen Bundesländern allerdings weder hinsichtlich der Besuchsquote be-

züglich des Gymnasiums noch hinsichtlich der auf Töchter und Söhne gerichteten Bildungsaspirationen von Eltern Geschlechtsunterschiede finden lassen (vgl. Arbeitsgruppe Bildungsbericht 1994; BMBW 1993; IFS-Studie in ROLFF u.a. 1994), dürften männliche und weibliche Schüler ein ähnliches Übergangsverhalten zeigen.

Für *Ost-West-Unterschiede* im Einstellungs- und Verhaltensmuster von Jugendlichen und ihren Eltern können sowohl die bis zur deutschen Vereinigung vorherrschenden gesellschaftlichen Unterschiede als auch die nach wie vor bestehenden Differenzen im Bildungs- und Beschäftigungssystem verantwortlich sein (vgl. KLEMM/BÖTTCHER/WEEGEN 1992). Vorliegende Studien weisen darauf hin, daß sich die schulischen Aspirationen ost- und westdeutscher Eltern zwar rasch angeglichen haben, ostdeutsche Eltern aber dennoch deutlich zurückhaltendere Wünsche hinsichtlich der beruflichen Abschlüsse ihrer Kinder äußern (vgl. IFS-Studie in ROLFF u.a. 1994). Da elterliche und kindliche Aspirationen eng verknüpft sind, ist auch auf seiten der ostdeutschen Jugendlichen von geringeren beruflichen Aspirationen auszugehen. Diese könnten weiter sinken, wenn Jugendliche aufgrund finanzieller Engpässe im Elternhaus – die mit größerer Wahrscheinlichkeit ostdeutsche Familien betreffen – nicht die Kosten einer langen Schulausbildung auf sich nehmen wollen. Umgekehrt könnten ostdeutsche Jugendliche angesichts der für sie ungünstigeren Relation von Nachfrage nach und Angeboten an Ausbildungsstellen (BMBW 1994) verstärkt versuchen, ihre Berufseinstiegschancen über die Erlangung des Abiturs zu optimieren. Da ostdeutsche Jugendliche vermutlich aufgrund einer unterschiedlichen Zensurengebangspraxis bessere Schulnoten als westdeutsche Schüler haben (z.B. RINKER/SCHWARZ 1996), dürfte es ihnen – bei formal gleichen Voraussetzungen für den Übergang in die gymnasiale Oberstufe – tendenziell eher möglich sein, ihr Streben nach dem Abitur zu realisieren. Mit Blick auf das faktische Übergangsverhalten ist jedoch festzuhalten, daß in den neuen Ländern der Prozentsatz der Realschüler, die in der 10. Klasse den Besuch einer allgemeinbildenden Schule planen, mit etwa acht Prozent (7% Jungen und 9% Mädchen) ähnlich niedrig ausfällt wie in den alten Bundesländern (vgl. BMBW 1993, 1994).

2. Methode

2.1 Stichprobe

Die vorliegenden Daten stammen aus dem Projekt „Individuation und sozialer Wandel“, das im Rahmen des DFG-Schwerpunktprogramms „Kindheit und Jugend in Deutschland vor und nach der Vereinigung“ im Herbst 1992 begonnen wurde (vgl. HOFER u. a. 1996). Die für diesen Beitrag relevanten Datenerhebungen fanden zum Jahreswechsel 1992/93 statt, als die Schüler die 9. Klasse besuchten, sowie an zwei weiteren, im Jahresabstand folgenden Meßzeitpunkten. Von den insgesamt 184 Jugendlichen, die zusammen mit ihren Eltern an allen drei Erhebungen teilnahmen, mußten neun Klassenwiederholer von der Analyse ausgeschlossen werden. Von den verbleibenden 175 Jugendlichen stammten 89 aus Leipzig (48,5% Mädchen) und 86 Schüler aus Mannheim (52,3% Mädchen). Da in Sachsen mit der deutschen Vereinigung kein dreigliedriges Schulsy-

stem eingeführt wurde – neben dem Gymnasium existiert die berufspropädeutisch ausgerichtete „Mittelschule“, in der der Haupt- und Realschulzweig integriert ist –, wurde bei den Analysen lediglich zwischen Gymnasiasten und Nichtgymnasiasten unterschieden. Letztere waren in Mannheim mit 38 Schülern (darunter drei Hauptschüler) seltener als in Leipzig (60 Schüler) vertreten. Umgekehrt stammte die Mehrzahl der Gymnasiasten aus dem Westen (48 Mannheimer vs. 29 Leipziger Schüler).

Insgesamt sind die untersuchten Familien – gemessen an der Schulbildung und Berufstätigkeit der Eltern – grob der unteren bis oberen Mittelschicht zuzuordnen. Über Unterschiede in der Bildung, dem Berufsstatus und dem Einkommen der Mannheimer und Leipziger Eltern wird weiter unten berichtet.

2.2 Erhebungsinstrumente

Die für die Fragestellung relevanten Erhebungsinstrumente lassen sich drei Bereichen zuordnen: a) sozioökonomische Merkmale der Familie, b) Einstellungen und Zielorientierungen Jugendlicher und c) proximale Merkmale der familialen Sozialisation.

a) *Sozioökonomische Merkmale der Familie* wurden zum einen über den von Müttern und Vätern erreichten *Schulabschluß* erhoben. Die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wurden zu folgenden globalen Kategorien zusammengefaßt: (1) kein Abschluß, (2) Hauptschulabschluß, (3) mittlere Reife/10. Klasse POS, (4) Fachabitur/Abitur/12. Klasse EOS. Da erwartungsgemäß ein enger Zusammenhang zwischen den Bildungsabschlüssen beider Elternteile zu beobachten ist, wurde ein Bildungsindex berechnet, der den jeweils höchsten Schulabschluß eines der beiden Elternteile abbildet.

Zur Erfassung des *Berufsstatus* beider Elternteile wurden für ost- und westdeutsche Eltern ebenfalls unterschiedliche Antwortformate vorgegeben und die Angaben zu folgenden Kategorien zusammengefaßt: (1) un- und angelernte Arbeiter/ausführende Angestellte, (2) Facharbeiter/qualifizierte Angestellte/Beamte im einfachen und mittleren Dienst, (3) leitende Angestellte/Beamte im gehobenen und höheren Dienst und (4) selbständige Akademiker/freie Berufe. Wiederum wurde angesichts des Zusammenhangs zwischen den Berufspositionen beider Elternteile ein Index berechnet, der den jeweils höchsten Berufsabschluß eines der beiden Elternteile abbildet.

Zur Erfassung der finanziellen Situation der Familien wurden die Angaben von Müttern und Vätern bezüglich ihres *Haushaltsnettoeinkommens* herangezogen.

b) Die *Einstellungen und Zielorientierungen Jugendlicher* wurden jeweils zum ersten und zweiten Meßzeitpunkt, d. h., als die Jugendlichen in der 9. und 10. Klasse waren, erfaßt. Soweit nicht anders berichtet, wurden bei beiden Erhebungen identische Instrumente eingesetzt. Angaben zur internen Konsistenz und zeitlichen Stabilität der Instrumente sind Tabelle 1 zu entnehmen.

Die *schulischen Aspirationen der Jugendlichen* wurden mit der Frage „Welchen Schulabschluß möchtest du erreichen?“ erhoben. Die fünf vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wurden mit Blick auf die vorliegende Fragestel-

lung in drei Kategorien zusammengefaßt: (1) maximal Realschulabschluß, (2) Fachhochschulreife und (3) Hochschulreife.

Die Einschätzungen der von Jugendlichen angestrebten *beruflichen Ausbildungsabschlüsse* wurden vier Kategorien zugeordnet: (1) höchstens Berufsschule mit Lehre, (2) Fachschule/Berufsfachschule, (3) Fachhochschule und (4) Hochschule.

In Anlehnung an MANSEL und HURRELMANN (1990) wurde der Grad der *materiell-instrumentellen Arbeitsorientierung* Jugendlicher erfaßt. Hohe Skalenergebnisse spiegeln das Ausmaß wider, in dem es Jugendlichen mit Blick auf den späteren Beruf wichtig ist, möglichst viel Geld zu verdienen sowie eine gesicherte Stellung und Aufstiegsmöglichkeiten zu haben.

Die *Unabhängigkeits- und Abgrenzungsbestrebungen* Jugendlicher wurden mit Hilfe einer in Anlehnung an STEINBERG und SILVERBERG (1986; vgl. RYAN/LYNCH 1989) konstruierten Skala erfragt. Beispielitems sind: „Es geht meine Eltern nichts an, wie mein Zimmer aussieht“ und „Ich weiß selbst am besten, was für mich gut ist“.

In welchem Ausmaß Jugendliche bereits *konkrete Berufspläne* entwickelt haben, wurde über die Frage „Wie genau weißt du schon, welche berufliche Ausbildung oder Tätigkeit du nach Beendigung der Schulzeit beginnen willst?“ erfaßt. Während zum ersten Meßzeitpunkt ein dreistufiges Rating vorgegeben wurde, konnten die Jugendlichen zum zweiten Meßzeitpunkt zwischen sechs Antwortalternativen wählen.

Zur Erfassung der *schulischen Selbstwirksamkeitserwartung* wurde eine in Anlehnung an SCHWARZER (1986) konstruierte Skala eingesetzt. Sie gibt das Ausmaß wieder, in dem Jugendliche die an sie gestellten schulischen Anforderungen bewältigen zu können glauben (z. B. „In der Schule bin ich jederzeit in der Lage, die erforderlichen Leistungen zu erbringen“).

Die *Lernmotivation* der Schüler wurde mit einer in Anlehnung an PEKRUN (1983) konstruierten Skala erfaßt. Sie spiegelt das Ausmaß wider, in dem sich Schüler und Schülerinnen um eine intensive und ausdauernde Auseinandersetzung mit den Lerninhalten bemühen (z. B. „Ich mache meine Hausaufgaben so gut wie möglich“).

Die *Schulleistungen* wurden über die im letzten Schulzeugnis (Halbjahreszeugnis der Klassen 9 und 10) erzielten Noten in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache erfaßt. Angesichts der mittelhohen Korrelationen zwischen den Noten wurde für die Analysen das arithmetische Mittel berechnet.

- c) Als *proximale Merkmale der familialen Sozialisation* wurden die elterlichen Aspirationen und Erziehungspraktiken untersucht. Die *schulischen und beruflichen Aspirationen der Eltern* wurden wie bei den Jugendlichen erhoben. Da die Angaben der Mütter und Väter in beiden Punkten hoch korrelierten, wurde für beide Meßzeitpunkte jeweils ein Index berechnet, der den höchsten von der Mutter oder dem Vater angestrebten Schulabschluß bzw. Ausbildungsabschluß abbildet.

Das *Erziehungsverhalten der Eltern* wurde aus der Sicht der Jugendlichen erfaßt. Bei den verwendeten Skalen handelt es sich um eine übersetzte und gekürzte Fassung der Erziehungsstilskalen von STEINBERG (vgl. LAMBORN/MOUNTS/STEINBERG/DORNBUSCH 1991). Aufgrund exploratorischer Faktoren-

analysen wurden zwei Formen elterlichen Erziehungsverhaltens unterschieden: Hohe Werte auf der Skala „Autoritatives Erziehungsverhalten“ kennzeichnen Eltern, die ihr Kind unterstützen, selbständiges Denken und Handeln ermuntern, über die Interessen und Aktivitäten ihres Kindes informiert sind und es bei Entscheidungen innerhalb der Familie einbeziehen (z.B. „Meine Eltern wissen oft, was ich denke und wie ich mich fühle“, „Wenn meine Eltern wollen, daß ich etwas tue, erklären sie mir, warum“). Die Skala „Autoritäres Erziehungsverhalten“ spiegelt dagegen den Grad wider, in dem Eltern Gehorsam und Unterordnung von seiten ihres Kindes erwarten, Verbote ohne sachliche Begründung aussprechen und bestrafend reagieren (z. B. „Meine Eltern wollen, daß ich ihnen gehorche“, „Meine Eltern verbieten mir Dinge, wenn ich etwas getan habe, das sie nicht wollen“).

Insgesamt fallen die Interkorrelationen zwischen den Prädiktoren schwach bis mittelhoch aus und überschreiten nicht die Größe von $r=|.40|$. Eine Ausnahme hiervon stellen lediglich die Korrelationskoeffizienten zwischen den schulischen und beruflichen Aspirationen von Eltern und Jugendlichen dar. Ähnlich wie in bereits vorliegenden Studien (z. B. MARJORIBANKS 1995), sind nicht nur die elterlichen Schul- und Ausbildungswünsche ($t1:r=.73$, $p<.01$; $t2:r=.86$, $p<.01$) bzw. die schulischen und beruflichen Aspirationen der Jugendlichen (zu $t1$ und $t2$: $r=.92$, $p<.01$) eng verknüpft. Vielmehr herrscht auch zwischen Jugendlichen und Eltern eine hohe Übereinstimmung hinsichtlich der anzustrebenden Schulabschlüsse ($t1:r=.80$, $p<.01$; $t2:r=.89$, $p<.01$) und beruflichen Ausbildungsabschlüssen ($t1:r=.79$, $p<.01$; $t2:r=.85$, $p<.01$) vor. Dies gilt es bei der Interpretation der nachfolgenden Ergebnisse zu berücksichtigen.

3. Ergebnisse

Die statistischen Auswertungen gliedern sich in zwei Abschnitte. Im ersten Teil wird über Voranalysen berichtet, in denen Unterschiede im Übergangsverhalten sowie in der Ausprägung der Prädiktorvariablen in Abhängigkeit vom Ort (Mannheim vs. Leipzig) und Geschlecht geprüft wurden. Anschließend wird berichtet, inwiefern sich Schüler mit unterschiedlichem Übergangsverhalten hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft sowie der hier untersuchten personalen Faktoren und familialen Sozialisationsbedingungen unterscheiden.

Da unter den teilnehmenden Jugendlichen nur ein Schüler das Gymnasium nach der 10. Klasse verlassen hat, bleibt dieser Übergangstyp bei den Analysen unberücksichtigt. Die übrigen Schüler lassen sich vier Gruppen zuordnen, die zum Zweck der sprachlichen Vereinfachung wie folgt benannt werden: Auf seiten der Schüler, die ihre allgemeinbildende Ausbildung mit der mittleren Reife beenden und die Schule zum dritten Meßzeitpunkt verlassen haben, wird zwischen „qualifizierten“ *Schulabgängern* und „nichtqualifizierten“ *Schulabgängern* unterschieden. Letztere dürften die formalen Leistungsvoraussetzungen für den Übertritt in die gymnasiale Oberstufe nicht erfüllt haben.³ Hinsichtlich

3 Bei der Identifizierung der „freiwillig“ und „zwangsweise“ die Schule verlassenden Jugendlichen konnte nur auf die Noten zum Halbjahreszeugnis der 10. Klasse Bezug genommen wer-

der Schüler, die sich zum dritten Meßzeitpunkt in der 11. Klasse der gymnasialen Oberstufe befinden, wird zwischen Schülern, die bereits in der Sekundarstufe I das Gymnasium besuchten („verbleibende Gymnasiasten“), und Schülern, die erst nach der 10. Klasse ins Gymnasium überwechselten („Wechsler“), differenziert.

3.1 Einstellungs- und Verhaltensunterschiede zwischen ost- und westdeutschen Jugendlichen sowie Jungen und Mädchen

In einem ersten Schritt wurde geprüft, inwieweit von Ost-West-Unterschieden und Geschlechterdifferenzen im faktischen Übergangsverhalten Jugendlicher auszugehen ist.

Erwartungsgemäß zeigt sich, daß praktisch alle Schüler, die bereits in der Sekundarstufe I das Gymnasium besuchten, in die gymnasiale Oberstufe (29 in Leipzig, 47 in Mannheim) wechseln. Nur ein einziger westdeutscher Schüler verließ das Gymnasium nach der 10. Klasse. Hinsichtlich der drei verbleibenden Übergangstypen ergaben sich signifikante Ost-West-Unterschiede (χ^2 (df = 2) = 8.59; $p < .05$). Unter den Mannheimer Jugendlichen befinden sich 13 Schüler (34,2%), die erst nach der 10. Klasse ins Gymnasium wechseln, um dort in die gymnasiale Oberstufe einzutreten. Dagegen haben lediglich drei Schüler (7,9%) ihre allgemeinbildende Ausbildung beendet, obwohl sie voraussichtlich die an den Wechsel in die gymnasiale Oberstufe geknüpften formalen Leistungsanforderungen erfüllt hätten. Insgesamt 22 Schüler (57,9%) schließlich, für die sich die Option eines (direkten) Übergangs in die gymnasiale Oberstufe nicht stellte, verließen die Schule.

Im Vergleich dazu finden sich in der Leipziger Stichprobe nur neun Schüler (15%), die zu der Gruppe der „Wechsler“ zählen. Mit 17 Schülern (28,3%) deutlich stärker als in Mannheim ist dagegen die Gruppe der Jugendlichen vertreten, die trotz guter Leistungen auf eine Fortführung des Besuchs einer allgemeinbildenden Schule verzichten. In der Gruppe der „nichtqualifizierten“ Schulabgänger, für die sich die Frage eines Übertritts in die gymnasiale Oberstufe vermutlich gar nicht stellte, waren die Leipziger Schüler mit 34 Jugendlichen (56,7%) etwa gleich häufig wie die Mannheimer vertreten.

Betrachtet man die vier genannten Schülergruppen hinsichtlich der Verteilung von Jungen und Mädchen, so sind Mädchen bei der Gruppe der Gymnasiasten überrepräsentiert (68,8% der teilnehmenden Gymnasiasten sind weiblich) und wechseln entsprechend häufig in die gymnasiale Oberstufe (52 Mädchen vs. 24 Jungen). Bezogen auf die Geschlechterverteilung in den übrigen drei Schülergruppen, ergibt sich jedoch kein signifikanter Unterschied (χ^2 (df = 2) = 0.96; n.s.). Der Anteil der Mädchen in der Gruppe der „qualifizierten“ und „nichtqua-

den. Würde auf dieser Basis bestimmt, welche Schüler die in den Schulgesetzen festgelegten Qualifikationsanforderungen erfüllt hätten, dann müßten einige Schüler als „nichtqualifiziert“ ausgewiesen werden, die faktisch in die gymnasiale Oberstufe gewechselt sind. Da also vermutlich einige Schüler gerade das letzte Schulhalbjahr nutzen, um ihren Notenschnitt zu verbessern, wurden in die Gruppe der „qualifizierten“ Schulabgänger diejenigen Schüler aufgenommen, die mindestens einen Notenschnitt von 2,5 erreichten, in zwei Kernfächern die Note „gut“ erhalten hatten und im dritten Kernfach mindestens die Note „befriedigend“ aufwiesen.

Tabelle 1: Unterschiede in den Einstellungen ost- und westdeutscher Jugendlicher und ihrer Eltern																		
1. MZPKT (9. Klasse)							2. MZPKT (10. Klasse)											
		West			Ost			West			Ost							
Prädikatoren	Cronbach Alpha	AM	SD		AM	SD	F	df	Cronbach Alpha	AM	SD		AM	SD	F	df	r ^a _{tt}	
schul. Asp. Jugendl.	-/	2.38	.88		1.93	.94	.01	1,161	n.s.	2.38	.90		1.85	.96	.84	1,164	n.s.	.79
berufli. Asp. Jugendl.	-/	2.79	1.30		1.96	1.17	.13	1,140	n.s.	3.09	1.24		2.02	1.24	9.46	1,101	p<.01	.77
materielle Arbeitseinst.	.56	3.50	.38		3.48	.44	2.36	1,159	n.s.	3.38	.47		3.46	.46	.16	1,164	n.s.	.60
Autonomiestreben	.72	2.71	.54		2.67	.58	.22	1,163	n.s.	2.89	.54		2.82	.50	.59	1,158	n.s.	.68
berufli. Sicherheit	-/	2.13	.64		2.34	.54	4.50	1,135	p<.05	3.78	1.59		4.63	1.32	6.88	1,164	p<.01	.44
schul. Selbstwirks.	.67	3.04	.52		3.01	.45	.11	1,164	n.s.	2.87	.46		2.75	.39	2.86	1,162	n.s.	.43
Lernmotivation	.78	3.39	.45		3.24	.45	2.17	1,164	n.s.	3.36	.40		3.30	.40	.41	1,162	n.s.	.59
Notenschnitt	-/	2.76	.72		2.58	.66	6.63	1,161	p<.01	2.77	.69		2.55	.61	9.46	1,160	p<.01	.78
schul. Asp. der Eltern	-/	2.29	.92		1.89	.95	.51	1,146	n.s.	2.41	.89		2.03	.97	.20	1,146	n.s.	.89
berufli. Asp. der Eltern	-/	3.19	1.01		2.37	1.16	10.38	1,128	p<.01	3.02	1.16		2.05	1.19	7.94	1,102	p<.01	.83
autoritative Erz.praktiken	.76	3.11	.42		2.92	.54	4.02	1,160	p<.05	3.08	.45		2.96	.46	1.94	1,161	n.s.	.59
autoritäre Erz.praktiken	.58	2.04	.42		2.09	.52	.25	1,161	n.s.	2.02	.48		2.06	.48	.01	1,162	n.s.	.55

^a Alle Koeffizienten sind mindestens auf den 1%-Niveau signifikant.

^a Alle Koeffizienten sind mindestens auf den 1%-Niveau signifikant.

lifizierten“ Schulabgänger sowie der „verbleibenden Gymnasiasten“ liegt bei 26%, 17% und 57%. Die entsprechende Verteilung bei den Jugendlichen fällt mit 20%, 23% und 57% recht ähnlich aus.

Um in einem zweiten Schritt zu prüfen, ob auch hinsichtlich der Ausprägung der der Schullaufbahn vorausgehenden Bedingungen von regionalen und Geschlechterunterschieden auszugehen ist, wurden univariate Kovarianzanalysen (ANCOVAs) durchgeführt. Neben dem Schultyp wurde entweder die regionale Zugehörigkeit (Ost vs. West) oder das Geschlecht der Schüler als Kovariate berücksichtigt.

Zunächst wurde die soziale Herkunft ost- und westdeutscher Jugendlicher verglichen. Bei Kontrolle des Schultyps und des Geschlechts der Schüler finden sich hinsichtlich der elterlichen Berufsposition keine signifikanten Unterschiede ($F_{(1,150)} = .26$; n. s.), der Mittelwert der beiden Teilgruppen ist identisch ($AM = 3.48$). Regionale Differenzen zeigen sich jedoch, wenn die Schulbildung der teilnehmenden Eltern ($F_{(1,150)} = 12.52$; $p < .001$) und insbesondere das Nettoeinkommen der Familien ($F_{(1,143)} = 21.93$; $p < .001$) betrachtet wird. Ostdeutsche Eltern verfügen über einen durchschnittlich höheren Schulabschluß ($AM = 3.38$ vs. $AM = 3.06$). Dagegen fällt ihr Haushaltsnettoeinkommen mit durchschnittlich 3915 DM deutlich niedriger aus als das der westdeutschen Familien, das bei 5092 DM liegt.

Eine Reihe regionaler Unterschiede findet sich auch, wenn die Einstellungen und Zielorientierungen Jugendlicher zum ersten und zweiten Meßzeitpunkt (bei Kontrolle des Schultyps und des Geschlechts der Schüler) verglichen werden (s. Tab. 1).

Die in Mannheim befragten Schüler streben in der 10. Klasse nicht nur nach höheren beruflichen Abschlüssen, sondern äußern zu beiden Meßzeitpunkten auch eine größere Unsicherheit hinsichtlich ihrer konkreten Berufsvorstellungen. Umgekehrt berichten ostdeutsche Schüler in der 9. Klasse und ein Jahr später über einen besseren Notendurchschnitt als die westdeutschen Gleichaltrigen. Beide Teilgruppen unterscheiden sich schließlich auch hinsichtlich familialer Sozialisationsbedingungen. Ostdeutsche Eltern äußern zu beiden Meßzeitpunkten deutlich zurückhaltendere berufliche Abschlußwünsche als westdeutsche Eltern. Darüber hinaus praktizieren Leipziger Eltern, wenn man die Einschätzung der Jugendlichen in der 9. Klasse zugrunde legt, in einem geringeren Maße ein autoritatives Erziehungsverhalten als die teilnehmenden westdeutschen Eltern.

Neben den regionalen Differenzen finden sich (bei Kontrolle von Schultyp und Ortseffekten) einige Geschlechterunterschiede. Zunächst berichten Schülerinnen über signifikant geringere Selbstwirksamkeitserwartungen als männliche Schüler, und zwar sowohl in der 9. Klasse ($F_{(1,164)} = 5.93$; $p < .05$) als auch in der Jahrgangsstufe 10 ($F_{(1,162)} = 3.98$; $p < .05$). Der Mittelwert der Mädchen beträgt zum ersten Meßzeitpunkt $AM = 2.95$ und zum zweiten Meßzeitpunkt $AM = 2.75$. Die entsprechenden Mittelwerte der Jungen fallen mit $AM = 3.15$ und $AM = 2.89$ etwas höher aus.

Ferner haben Mädchen zu beiden Meßzeitpunkten weniger konkrete Berufsvorstellungen als Jungen (zu t1: $F_{(1,135)} = 4.05$; $p < .05$; zu t2: $F_{(1,164)} = 5.63$; $p < .05$). Bezogen auf die Neuntkläßler, liegt der Mittelwert der Mädchen ($AM = 2.16$) deutlich unter dem der Jungen ($AM = 3.97$), und auch in der 10. Klasse erzielen die Schülerinnen einen sehr viel niedrigeren Mittelwert ($AM = 2.37$) als die Jungen ($AM = 4.64$).

Schülerinnen äußern in der 10. Klasse außerdem weniger stark ausgeprägte materiell-instrumentelle Arbeitseinstellungen als männliche Schüler ($AM_w = 3.35$ vs. $AM_M = 3.65$; $F_{(1,164)} = 4.75$; $p < .05$). Schließlich findet sich zum ersten Meßzeitpunkt ein signifikanter Unterschied in den schulischen Aspirationen der Eltern dahin gehend, daß Eltern höhere Erwartungen hinsichtlich der Schulabschlüsse von Töchtern als diejenigen von Söhnen hegen ($AM_w = 2.14$ vs. $AM_M = 2.02$; $F_{(1,146)} = 4.09$; $p < .05$).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, daß sowohl das Übergangsverhalten als auch die Ausprägung verschiedener, der Schullaufbahn vorausgehender Faktoren variiert, je nachdem ob west- oder ostdeutsche Jugendliche betrachtet werden. Darüber hinaus unterscheiden sich weibliche und männliche Schüler in einigen Faktoren, die ihre Schullaufbahnentscheidung beeinflussen sollten. Die nachfolgenden Analysen wurden daher auf der Basis von Residualwerten durchgeführt, die um etwaige Ost-West-Unterschiede und Geschlechterdifferenzen bereinigte Meßwerte darstellen. Da der Notenschnitt der Schüler bereits bei der Einteilung der Gruppen zugrunde gelegt wird, wurde auf zusätzliche Auspartialisierung der Noten verzichtet.

3.2 Bedingungen des Übergangsverhaltens Jugendlicher

3.2.1 Das Übergangsverhalten in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft der Schüler

In einem ersten Schritt wurde untersucht, ob sich Schüler mit unterschiedlichem Übergangsverhalten hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft unterscheiden. Hierzu wurden einfaktorielle Varianzanalysen (ANOVAs) durchgeführt, wobei der Übergangstyp (d.h. die vier Schülergruppen) als unabhängige Variable gefaßt wurde. Um Unterschiede zwischen den einzelnen Übergangstypen prüfen zu können, wurden a posteriori Einzelvergleiche („Least-Significance Test“) durchgeführt.

Ein hochsignifikanter Gruppeneffekt zeigte sich zunächst hinsichtlich des *Haushaltseinkommens der Familie* ($F_{(3,142)} = 4.87$; $p < .01$). Über das geringste Einkommen verfügen Eltern von „qualifizierten“ Schulabgängern ($AM = -.75$), gefolgt von Eltern der „nichtqualifizierten“ Schulabgänger ($AM = -.12$) und der „Wechsler“ ($AM = -.11$). Am Gymnasium verbleibende Schüler kommen hingegen aus überdurchschnittlich wohlhabenden Elternhäusern ($AM = .26$). Der a posteriori Vergleich weist allerdings nur die Unterschiede zwischen der zuletzt genannten Gruppe und den beiden Schulabgängergruppen einerseits sowie zwischen „qualifizierten“ und „nichtqualifizierten“ Schulabgängern andererseits als signifikant aus.

Statistisch bedeutsame Gruppenunterschiede ergeben sich auch, wenn die *Berufsposition der Eltern* als Kriterium herangezogen wird ($F_{(3,149)} = 2.65$; $p < .05$). Hier sind es die Eltern der „Wechsler“, die die niedrigsten Berufspositionen einnehmen ($AM = -.41$). Obwohl auch Eltern der „qualifizierten“ und „nichtqualifizierten“ Schulabgänger über relativ niedrige Berufsabschlüsse verfügen ($AM = -.24$ und $AM = -.10$) und nur die Eltern der „verbleibenden Gymnasiasten“ überdurchschnittlich hohe berufliche Ausbildungsabschlüsse haben (AM

= .21), läßt sich lediglich die Gruppe der „verbleibenden Gymnasiasten“ und die der „Wechsler“ als signifikant verschieden ausweisen.

Mit Blick auf die *elterliche Schulbildung* schließlich ergibt sich ein hochsignifikanter Gruppeneffekt ($F_{(3,149)}=4.89$; $p<.01$). Die Eltern der „verbleibenden Gymnasiasten“ ($AM=.30$) sind gebildeter als die Eltern der „qualifizierten“ Schulabgänger ($AM=-.23$), der „nichtqualifizierten“ Schulabgänger sowie der „Wechsler“ ($AM=-.24$).

3.2.2 Der Einfluß personaler Bedingungen und proximaler Familienmerkmale auf das Übergangsverhalten

- 1) *Der Schullaufbahn frühzeitig vorausgehende Einflußfaktoren:* Wie die in Tabelle 2 dargestellten Befunde zeigen, lassen sich jeweils bestimmte Schülergruppen aufgrund verschiedener, mehr als ein Jahr vor der Schullaufbahnentscheidung geäußerter Zielorientierungen und Überzeugungen voneinander unterscheiden (Tab. 1; vgl. Abb. 1).

Am stärksten ausgeprägt ist der Gruppeneffekt hinsichtlich der *schulischen und beruflichen Aspirationen Jugendlicher*. Gemäß der a posteriori durchgeführten Einzelvergleiche hebt sich in beiden Fällen nicht nur die Gruppe der „verbleibenden Gymnasiasten“ von allen anderen Gruppen durch frühzeitig geäußerte höhere Schul- und Ausbildungswünsche ab. Vielmehr lassen sich auch signifikante Unterschiede zwischen der Gruppe der „Wechsler“ auf der einen Seite und der der „qualifizierten“ und „nichtqualifizierten“ Schulabgänger auf der anderen Seite nachweisen.

Ein recht ähnliches Muster ergibt sich, wenn die *Ansprüche Jugendlicher an die spätere Berufstätigkeit* betrachtet werden. Hier hebt sich allerdings nur die Gruppe der „verbleibenden Gymnasiasten“ von den restlichen drei Schülergruppen ab: Materiell-instrumentelle Arbeitseinstellungen werden in der 9. Klasse in signifikant höherem Maße von Schülern geäußert, die etwa ein Jahr später mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe auf das Gymnasium überwechseln oder – wegen bzw. trotz ihrer Leistungen – von der Schule abgehen. Keine Unterschiede ergeben sich zwischen den vier Schülergruppen, wenn das Ausmaß der bereits in der 9. Klasse bekundeten *Ablösungsbestrebungen* Jugendlicher oder die zu diesem Zeitpunkt geäußerte *Sicherheit bezüglich der eigenen Berufsvorstellungen* betrachtet wird. Auch hinsichtlich der Lernmotivation von Schülern zeigen sich keine statistisch bedeutsamen Abweichungen zwischen den vier Schülergruppen.

Schulische Erfahrungen scheinen insofern vor allem über Unterschiede in der *schulischen Selbstwirksamkeit* und im bisherigen *Leistungsstand* das spätere Übergangsverhalten zu beeinflussen. Rückblickend sind es die „Wechsler“, die überdurchschnittlich stark von ihrer Fähigkeit überzeugt waren, die an sie gestellten Leistungsanforderungen bewältigen zu können. In diesem Aspekt unterscheiden sie sich vor allem von den „nichtqualifizierten“ Schulabgängern, aber auch von den „verbleibenden Gymnasiasten“. Mit Blick auf den Leistungsstand der Jugendlichen zeigt sich erwartungsgemäß, daß die „nichtqualifizierten“ Schulabgänger im Halbjahreszeugnis der 9. Klasse einen deutlich schlechteren Notendurchschnitt erzielten als die drei übrigen

Schülergruppen. Die Unterschiede zwischen den „verbleibenden Gymnasiasten“, den „Wechsler“ und den „qualifizierten“ Schulabgängern sind hingegen statistisch unbedeutend.

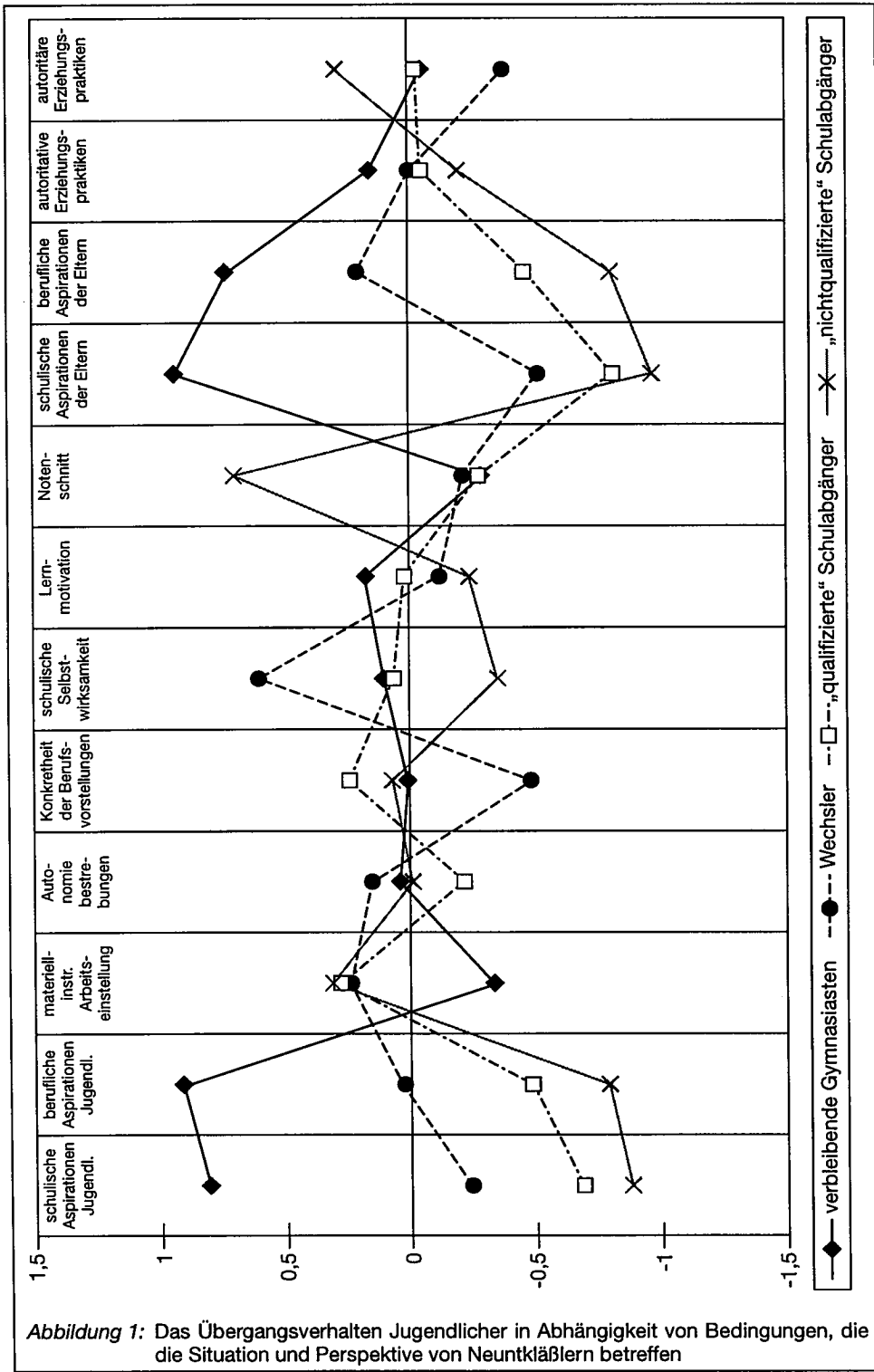
Die Befunde zu Unterschieden im Übergangsverhalten in Abhängigkeit von familialen Sozialisationsbedingungen sind ebenfalls der Abbildung 1 und der Tabelle 2 zu entnehmen. Zieht man als Kriterium die *Schul- und Ausbildungsabschlußwünsche* heran, die Eltern für ihre Kinder in der 9. Klasse äußern, so finden sich signifikante Unterschiede zwischen allen Schülergruppen mit Ausnahme der Differenzen zwischen den beiden Schulabgängergruppen. Überdurchschnittlich hohe Aspirationen werden von den Eltern der Gymnasiasten geäußert, die nach der 10. Klasse den Schulbesuch fortsetzen. Im Vergleich dazu äußern die Eltern der „Wechsler“ zwar zurückhaltendere Schul- und Ausbildungsabschlüsse. Diese fallen jedoch höher aus als die von den Eltern der „qualifizierten“ und „unqualifizierten“ Schulabgänger formulierten Aspirationen.

Von vergleichsweise geringer Bedeutung für das spätere Übertrittsverhalten Jugendlicher scheint das *kindperzipierte Erziehungsverhalten* der Eltern zu sein. Die vier Schülergruppen unterscheiden sich nicht in dem Ausmaß, in dem ihre Eltern autoritative Erziehungspraktiken an den Tag legen. Eine tendenziell signifikante Abweichung zwischen den Gruppen ergibt sich lediglich hinsichtlich des Ausmaßes autoritärer Erziehungspraktiken, wobei Eltern der „Wechsler“ die niedrigsten und Eltern der „nichtqualifizierten“ Schulabgänger die höchsten Werte erzielen.

- 2) *Der Schullaufbahnentscheidung unmittelbar vorausgehende Einflußfaktoren:* Während Jugendliche in der 9. Klasse noch mehr als ein Jahr Zeit haben, sich über ihren weiteren Bildungsweg Gedanken zu machen, steht in der 10. Klasse die endgültige Schullaufbahnentscheidung unmittelbar bevor. Die in diesem Abschnitt berichteten Ergebnisse geben darüber Aufschluß, welche direkt vor der Statuspassage existierenden Bedingungen mit Unterschieden im Übergangsverhalten Jugendlicher assoziiert sind (vgl. Abb. 2 und Tab. 2).

Ähnlich wie in den vorangehenden Analysen, erweisen sich unter den Einstellungen Jugendlicher die *schulischen und beruflichen Aspirationen der Heranwachsenden* als besonders bedeutsame Größen für das tatsächlich gezeigte Übergangsverhalten. Wiederum ist es die Gruppe der „verbleibenden Gymnasiasten“, die im Vorfeld der Übergangsentscheidung die mit Abstand höchsten Abschlüsse anstrebte und sich in dieser Hinsicht signifikant von den drei anderen Gruppen unterschied. Auch rangieren erneut die „Wechsler“ an zweiter Position, die sich sowohl von der Gruppe der „nichtqualifizierten“ Schulabgänger als auch von der Gruppe der „qualifizierten“ Schüler, die die Schule verlassen, unterscheiden.

Konnte an dem *Grad der materiell-instrumentellen Arbeitseinstellungen* der Neuntkläßler noch abgelesen werden, wer später zu den „qualifizierten“ Schulabgängern und „verbleibenden Gymnasiasten“ zählt, kommt diesen Einstellungen in der 10. Klasse keine prognostische Bedeutung mehr zu. Umgekehrt verhält es sich mit den von Jugendlichen geäußerten Ablösungsbestrebungen und ihren Unsicherheiten bezüglich der eigenen Berufsvorstellungen. Das geringste *Streben nach Abgrenzung und Unabhängigkeit* äußern in der 10. Klasse die Schüler, die erst nach der mittleren Reife ins Gymnasium



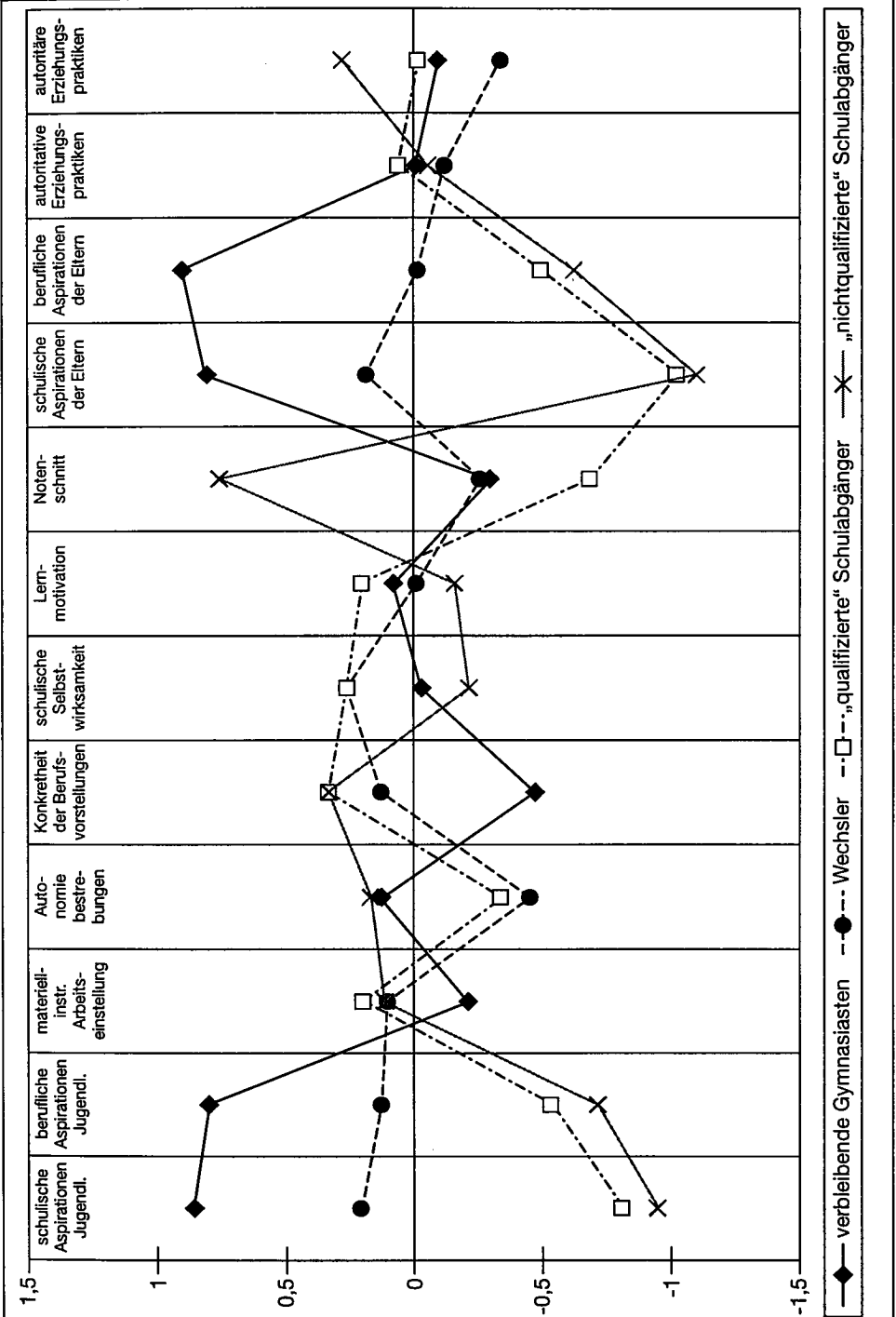


Abbildung 2: Das Übergangsverhalten Jugendlicher in Abhängigkeit von Bedingungen, die unmittelbar vor der Schullaufbahnentscheidung die Situation und Perspektive der Schüler betreffen

wechseln, sowie die „qualifizierten“ Schulabgänger. Diese beiden Gruppen unterscheiden sich signifikant von Nichtgymnasiasten, die mit vergleichsweise schlechten Leistungen die Schule verlassen. Darüber hinaus weist der a posteriori Vergleich die Unterschiede zwischen den „Wechslern“ und den Gymnasiasten, die den Besuch des Gymnasiums nach der 10. Klasse fortsetzen, als statistisch bedeutsam aus.

Vergleicht man das Ausmaß, in dem Schüler unmittelbar vor der Schullaufbahnentscheidung über *konkrete Berufsvorstellungen* verfügen, mit dem Grad der beruflichen Sicherheit der Schüler in der 9. Klasse, so vollzieht sich ein klarer Positionswechsel der einzelnen Gruppen. Waren es zum ersten Meßzeitpunkt noch die „Wechsler“, die sich bezüglich ihrer Berufsvorstellungen am unsichersten waren, sind es ein Jahr später die Gymnasiasten, die sich aufgrund einer überdurchschnittlich starken Unsicherheit von allen anderen Schülergruppen abheben.

Nicht prognostisch bedeutsam für das Übertrittsverhalten Jugendlicher ist das Ausmaß der in der 10. Klasse vorhandenen *Lernmotivation* der Schüler. Auch die *schulische Selbstwirksamkeitserwartung* Heranwachsender ist nur noch tendenziell von Bedeutung, wobei nun die „qualifizierten“ Schulabgänger zusammen mit den „Wechslern“ überdurchschnittlich hohe Werte erzielen und sich signifikant von den „nichtqualifizierten“ Schulabgängern abheben.

Ein unverändertes Bild ergibt sich dagegen, wenn anstelle der Leistungen in der 9. Klasse die *Noten* im Halbjahreszeugnis der 10. Klasse als Kriterium herangezogen werden. Wiederum lassen sich signifikante Unterschiede zwischen den „nichtqualifizierten“ Schulabgängern und allen anderen drei Gruppen nachweisen, wobei absolut betrachtet die „qualifizierten“ Schulabgänger nun die besten Leistungen aufweisen.

Was schließlich die familialen Sozialisationsbedingungen angeht, die die Lebenswelt der Schüler am Ende der Sekundarstufe I prägten, ergibt sich ein ähnliches Bild wie in den auf der Basis der Daten zum ersten Meßzeitpunkt vorgenommenen Analysen. Erneut äußern die Eltern der „verbleibenden Gymnasiasten“ die höchsten *schulischen und beruflichen Aspirationen*, wobei sie sich in diesem Punkt von allen anderen Elterngruppen abheben. Darüber hinaus haben die Eltern der „Wechsler“ ihre Schulabschlußwünsche gesteigert, während die Eltern der beiden Schulabgängergruppen (noch) geringere Ambitionen äußern als in der 9. Klasse.

Weiterhin bedeutungslos für die Vorhersage des Übergangsverhaltens Jugendlicher bleibt das Ausmaß, in dem Eltern – aus Sicht ihrer Kinder – einen *autoritativen Erziehungsstil* praktizieren. Erneut läßt sich allerdings ein Unterschied zwischen „Wechslern“ und „nichtqualifizierten“ Schulabgängern – letztere beschreiben das *Erziehungsverhalten der Eltern als autoritärer* – nachweisen.

4. Diskussion der Ergebnisse

Am Ausgangspunkt dieser Arbeit stand die Frage, inwiefern sich Unterschiede im faktischen Übergangsverhalten Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I aufgrund von Bedingungen vorhersagen lassen, die die Situation und Zukunfts-

perspektive von Schülern im Vorfeld der Schullaufbahnentscheidung berühren. Hier ist zunächst festzuhalten, daß sich alle theoretisch als bedeutsam postulierten Variablen – mit Ausnahme des autoritativen Erziehungsverhaltens der Eltern – als relevant für die Diskriminierung von mindestens zwei Schülergruppen herausgestellt haben. Besonders interessant ist dabei die Beobachtung, daß die Vorhersagekraft einiger Einstellungsmerkmale auf seiten Jugendlicher variierte, je nachdem, ob sie in der 9. oder 10. Klasse erhoben wurden. Dieses Ergebnis stützt die Vermutung, daß das Übergangsverhalten Jugendlicher das Ergebnis eines längerfristigen Entscheidungsprozesses ist, in dessen Verlauf bestimmte Einflußfaktoren – wie das Autonomiestreben Jugendlicher und die Konkretheit der eigenen Berufsvorstellungen – an Bedeutung gewinnen, während andere Bedingungen – wie die Ansprüche an die spätere Berufstätigkeit – an Gewicht verlieren.

Was den Vergleich der vier Schülergruppen im einzelnen angeht, so wird deutlich, daß sich Schüler mit bislang unterschiedlichem schulischen Werdegang in vielfältiger Weise voneinander unterscheiden als Schüler, die erst nach der mittleren Reife einen unterschiedlichen Bildungsweg einschlagen. Am durchgängigsten hebt sich dabei die Gruppe der „verbleibenden Gymnasiasten“ von allen anderen Gruppen ab. In Einklang mit bereits vorliegenden Ergebnissen (z.B. MEULEMANN 1988; STALLMANN 1990; IFS-Studien in ROLFF u. a. 1994) handelt es sich bei diesen Jugendlichen, die in die gymnasiale Oberstufe eintreten können, ohne die Schule wechseln zu müssen, um sozial privilegierte Schüler, die selbst hohe schulische und berufliche Aspirationen haben und auch von Eltern mit entsprechend hohen Erwartungen konfrontiert werden.

Teilweise können diese Zielvorstellungen als Reaktion auf die vergleichsweise guten Leistungen und ausgeprägten Selbstwirksamkeitserwartungen der Schüler verstanden werden. Jedoch kann die Tatsache, daß sich die „verbleibenden Gymnasiasten“ zu beiden Meßzeitpunkten weder hinsichtlich ihrer Lernmotivation und schulischen Selbstwirksamkeit noch hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen von der Gruppe der „Wechsler“ und den qualifizierten Schulabgängern unterscheiden, mit DITTON (1995, S. 105) als Hinweis auf die „schichtspezifische Selbstverständlichkeit von Bildungsentscheidungen“ interpretiert werden.

Markieren die Antworten der Gymnasiasten und ihrer Eltern häufig einen Endpunkt auf dem Spektrum der erfaßten Einstellungs- und Verhaltensmuster, sind es in der Regel die „nichtqualifizierten“ Schulabgänger, die mit ihren Einstellungen den anderen Extrempunkt repräsentieren. Typischerweise handelt es sich bei den „nichtqualifizierten“ Schulabgängern um Schüler aus sozial weniger privilegierten Familien, die vergleichsweise schlechte Noten haben und deshalb auch nicht (mehr) die an den Übertritt in die gymnasiale Oberstufe geknüpften Leistungsanforderungen erfüllen können. Ob der Leistungsstand dieser Schüler – wie auch ihre unterdurchschnittlich geringe Lernmotivation und schulische Selbstwirksamkeitserwartung – eine Folge davon ist, daß das Abitur und eine akademische Berufsausbildung niemals ernsthaft angestrebt wurde, oder ob nicht umgekehrt die bisherigen Schulleistungen als Ursache für die vergleichsweise geringen von den Schülern selbst und ihren Eltern formulierten Aspirationen zu verstehen sind, kann aufgrund der vorliegenden Daten nicht entschieden werden. Festzuhalten ist jedoch, daß die „nichtqualifizierten“

Schulabgänger keineswegs bis zum Ende der Sekundarstufe I an höheren Schul- und Ausbildungsabschlüssen festhalten und Leistungsschwächen, die dieses Ziel gefährden, durch eine ausgeprägte Anstrengungsbereitschaft zu kompensieren versuchen. Statt dessen scheint der frühzeitig angestrebte rasche Einstieg ins Erwerbsleben noch einmal an Attraktivität zu gewinnen, weil sie das elterliche Erziehungsverhalten als eher autoritär erleben und am Ende der Sekundarstufe I einen überdurchschnittlich stark ausgeprägten Wunsch nach Unabhängigkeit von den Eltern entwickelt haben.

Da mit Hilfe der in den siebziger Jahren durchgeführten Reformmaßnahmen keine größere Durchlässigkeit zwischen den Schularten erzielt werden konnte (vgl. KLEMM u. a. 1990), sind aus bildungspolitischer Sicht besonders die Bedingungen interessant, die im Vorfeld der Schullaufbahnentscheidung die Situation der „Wechsler“ einerseits und die der „qualifizierten“ Schulabgänger andererseits charakterisierten. Hier kann als eines der wichtigsten Ergebnisse dieser Studie festgehalten werden, daß einige Faktoren, mit deren Hilfe sich der von Jugendlichen besuchte Schultyp und schulische Leistungen vorhersagen lassen, keine bedeutsame Rolle für die Erklärung von Unterschieden im Übergangsverhalten qualifizierter Nichtgymnasiasten spielen. Beispielsweise kann kein Zweifel daran bestehen, daß dem elterlichen Erziehungsverhalten ein wichtiger Stellenwert für die Entwicklung der Leistungsfähigkeit und -bereitschaft von Schülern wie auch ihrem Berufswahlverhalten zukommt (zusammenfassend KLEIN-ALLERMANN/KRACKE 1995). Innerhalb der positiv selegierten Gruppe der Schüler jedoch, die zumindest bis zur mittleren Reife die Schule erfolgreich durchlaufen haben, kommt dem Grad autoritativer und autoritärer Erziehungspraktiken noch nicht einmal für die Vorhersage der Bildungsentscheidung Jugendlicher mit (bislang) unterschiedlichem Bildungsweg eine prognostische Bedeutung zu.

Etwas anders verhält es sich mit Indikatoren der sozialen Herkunft von Schülern und einer Reihe von Einstellungen auf seiten der Jugendlichen. Schichtmerkmale etwa können herangezogen werden, wenn es darum geht, Unterschiede zwischen Gymnasiasten und anderen Schülern zu charakterisieren. Sie erklären jedoch nicht Unterschiede im Übertrittsverhalten qualifizierter Nichtgymnasiasten, da sich die Eltern der „Wechsler“ und der „qualifizierten“ Schulabgänger weder hinsichtlich ihrer Schulbildung noch ihrer Berufspositionen oder der Höhe des gemeinsamen Einkommens unterscheiden. Insofern scheinen mit Merkmalen der sozialen Herkunft von Schülern – oder auch Variablen wie der Lernmotivation und schulischen Selbstwirksamkeit Jugendlicher – Bedingungen angesprochen zu sein, die sich in Anlehnung an MEULEMANN (1988) eher als Startchancen denn als Verlaufsumstände kennzeichnen lassen. Ihr Stellenwert dürfte primär darin begründet liegen, daß sie zunächst die beim Übergang von der Grundschule in eine weiterführende Schule von Eltern vorgenommene Wahl des Schultyps beeinflussen. Darüber hinaus dürften sie sich günstig oder auch hemmend auf die Herausbildung spezifischer Einstellungs- und Verhaltensmuster von Heranwachsenden im Verlauf der Sekundarstufe I auswirken, so daß es letztlich nur einem Teil der Schüler gelingt, die für den Eintritt in die gymnasiale Oberstufe notwendigen Leistungsvoraussetzungen mitzubringen.

Die einzigen Variablen, die im engeren Sinne als Verlaufs- oder Prozeßmerkmale bezeichnet werden können, sind nach den vorliegenden Ergebnissen die

Aspirationen von Eltern und Jugendlichen. Nur die auf den Bildungsweg ihrer Kinder gerichteten Zielvorstellungen von Eltern und die – sehr eng mit den elterlichen Wünschen zusammenhängenden – Schul- und Ausbildungswünsche der Jugendlichen tragen zur Klärung der Frage bei, warum sich leistungsfähige Nichtgymnasiasten für oder gegen eine Fortführung des Besuchs der allgemeinbildenden Schule entscheiden.

Diese Schlußfolgerung ist allerdings unter dem Vorbehalt zu sehen, daß die dieser Arbeit zugrunde gelegten Daten auf einer vergleichsweise kleinen und homogenen Stichprobe basieren. So bleibt es Studien, in denen auch ausländische Jugendliche, Schüler aus ländlichen Regionen sowie Gymnasiasten, die nach der mittleren Reife in die berufliche Erstausbildung eintreten, befragt werden, vorbehalten zu prüfen, ob sich die in dieser Arbeit gewonnenen Ergebnisse verallgemeinern lassen. Auch ist es nur in breiter angelegten Untersuchungen als der vorliegenden möglich, der prognostischen Bedeutung von Merkmalskonfigurationen nachzugehen und differentielle Zusammenhangsmuster in speziellen Teilpopulationen – etwa der Gruppe der Schüler(innen) in neuen und alten Bundesländern – zu untersuchen. Mit Blick auf den schulischen Werdegang der von uns befragten Jugendlichen in Mannheim und Leipzig zeigt sich, daß letztere vergleichsweise häufiger von einer Fortführung des Besuchs einer allgemeinbildenden Schule Abstand nehmen, selbst wenn sie über die für einen Wechsel in die gymnasiale Oberstufe notwendigen formalen Voraussetzung verfügen. Da den schulischen und beruflichen Aspirationen von Jugendlichen und Eltern in beiden Landesteilen ein hoher prognostischer Wert für die getroffene Schullaufbahnentscheidung zukommt, liegt es nahe, Ost-West-Unterschiede im Übergangsverhalten primär als eine Funktion divergierender Abschlußwünsche zu interpretieren. Tatsächlich weisen unsere Analysen im Einklang mit vorliegenden Befunden (vgl. etwa IFS-Umfrage in ROLFF u. a. 1994) darauf hin, daß – bei Kontrolle des vor dem Übergang besuchten Schultyps – westdeutsche Schüler am Ende der Sekundarstufe I nach höheren beruflichen Ausbildungswünschen streben als Jugendliche aus den neuen Bundesländern und daß westdeutsche Eltern zudem höhere Erwartungen bezüglich der Bildungskarriere ihrer Kinder hegen als ostdeutsche Eltern. Angesichts des staatlich reglementierten und restriktiv gehandhabten Zugangs zur Erweiterten Oberstufe (EOS), die in der ehemaligen DDR den „Königsweg zum Abitur“ darstellte (vgl. Arbeitsgruppe Bildungsbericht 1994, S. 189), könnten sich in den zurückhaltenderen Zielvorstellungen der Befragten aus den neuen Bundesländern schul- und berufsbezogene Einstellungsmuster widerspiegeln, die unter anderen Rahmenbedingungen herausgebildet wurden und die nun – ungeachtet der vollzogenen Umstrukturierung des DDR-Schulwesens – „nachwirken“. So könnte allein die von der sozialistischen Bildungspolitik – aus ideologischen Gründen und ökonomischen Bedarfserwägungen – forcierte Aufwertung nichtakademischer Ausbildungsgänge und -abschlüsse zu einer höheren Wertschätzung von Berufsausbildung und Lehre beigetragen haben, die auch nach der deutschen Vereinigung zu einer größeren Nachfrage nach entsprechenden Ausbildungsplätzen führt. Auf seiten ostdeutscher Jugendlicher könnte außerdem der Besuch des polytechnischen Unterrichts, in dem durch Kombination von theoretischem Unterricht und berufspraktischen Betriebserfahrungen eine Brücke zwischen Schule und Arbeitswelt geschlagen werden sollte, dazu geführt haben, daß sich Heran-

wachsende früher mit Fragen der Berufswahl beschäftigen und seltener den Schulbesuch ausdehnen möchten, um auf diese Weise Zeit für eine Konkretisierung der eigenen Berufsvorstellungen zu gewinnen. Die vorliegenden Analysen stützen eine solche Interpretation insofern, als die befragten westdeutschen Jugendlichen in der 9. und 10. Klasse eine größere Unsicherheit hinsichtlich ihrer Berufsvorstellungen äußern als die ostdeutschen Schüler(innen). Insofern wäre es in Zukunft interessant zu prüfen, ob Unterschiede in der Sicherheit der eigenen Berufsvorstellungen – die nach unseren auf die Gesamtgruppe der Jugendlichen bezogenen Analysen keine Vorhersage des späteren Übergangsverhaltens leisten – in alten und neuen Bundesländern möglicherweise in differentieller Weise die Bildungsentscheidungen Jugendlicher beeinflussen.

Aufschlußreich mit Blick auf die Erklärung von Unterschieden im Übergangsverhalten ost- und westdeutscher Jugendlicher sowie in den Bildungsaspirationen Heranwachsender und ihrer Eltern dürfte schließlich auch eine eingehendere Analyse der Bedeutung verschiedener Schichtindikatoren sein. Einerseits belegen unsere Analysen in Einklang mit vorliegenden Befunden (zusammenfassend DITTON 1995), daß Eltern in beiden Teilen Deutschlands um so höhere Schul- und Berufsabschlußwünsche für ihre Kinder anstreben, je höher ihre eigene schulische Qualifikation ist. Andererseits zeigt sich auf der Ebene der Aggregatdaten, daß ostdeutsche Eltern – bedingt durch Unterschiede im Bildungssystem der ehemaligen DDR und BRD – über eine durchschnittlich höhere Schulbildung verfügen als westdeutsche Eltern, in den neuen Bundesländern aber gleichzeitig mehr Eltern ihrem Kind die Absolvierung einer Lehre (anstelle von Abitur und Studium) anraten würden, als dies in den alten Bundesländern der Fall ist (vgl. IFS-Umfrage in ROLFF u. a. 1994). Da die zuletzt genannten Unterschiede in den Aspirationen ost- und westdeutscher Eltern seit der Vereinigung nicht geringer, sondern größer geworden zu sein scheinen, stellt sich die Frage, inwieweit die schul- und berufsbezogenen Pläne, die ostdeutsche Eltern für ihre Kinder formulieren, von bereits eingetretenen oder antizipierten finanziellen Problemen beeinflusst sind. In unseren eigenen Befunden zeigen sich nicht nur die erwartbaren Unterschiede im Haushaltsnettoeinkommen ost- und westdeutscher Familien, die unterstreichen, daß ostdeutsche Familien selbst bei Berufstätigkeit beider Elternteile häufig über einen eingeschränkten finanziellen Spielraum verfügen. Vielmehr finden sich auch systematische Zusammenhänge zwischen dem Haushaltsnettoeinkommen der Familie und dem Übergangsverhalten Jugendlicher, wobei die Eltern der „qualifizierten“ Schulabgänger, die die allgemeinbildende Schule mit überdurchschnittlich guten Noten am Ende der Sekundarstufe I verlassen, über das geringste Einkommen verfügen. Auch hier wäre jedoch in umfassender angelegten Studien, in denen Bedingungen des Übergangsverhaltens Jugendlicher getrennt für ost- und westdeutsche Schüler und Schülerinnen analysiert werden können, zu prüfen, ob ökonomische Engpässe vor allem bei (Subgruppen innerhalb der) ostdeutschen Jugendlichen eine Fortführung des Besuchs der allgemeinbildenden Schule verhindern. Eine in diesem Sinne differenzierte bildungssoziologische Ungleichheitsforschung – deren Nutzen in jüngster Zeit verstärkt in Frage gestellt wird (z. B. LÜDERS 1997) – könnte auch und gerade angesichts des sozialen Wandels im vereinten Deutschland neue und bildungspolitisch relevante Erkenntnisse liefern.

Literatur

- ARBEITSGRUPPE BILDUNGSBERICHT am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Hamburg 1994.
- BERTRAM, H.: Jugend heute. München 1987.
- BLIEN, U./REINBERG, A./TESSARING, M.: Die Ermittlung der Übergänge zwischen Bildung und Beschäftigung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 23 (1990), S. 181–204.
- BLOSSFELD, H.-P.: Kohortendifferenzierung und Karriereprozeß. Frankfurt a. M. 1988.
- BOFINGER, J.: Neuere Entwicklungen des Schullaufbahnverhaltens in Bayern. München 1990.
- BOIS-REYMOND, M. DU/GUIT, H./ROOIJEN, E. VAN: Lebensentwürfe von Jugendlichen und die Rolle der Eltern beim Übergang ins Ausbildungs- und Beschäftigungssystem. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 12 (1992), S. 114–133.
- BROCK, D.: Übergangsforschung. In: D. BROCK/B. HANTSCH/G. KÜHNLEIN/H. MEULEMANN/K. SCHÖBER (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Weinheim 1991, S. 9–28.
- BUBA, H./VASKOVICS, L. A./FRÜCHTEL, F.: Wohnformen bei Jugendlichen und in der Postadoleszenz. In: Jugendwerk der deutschen Shell (Hrsg.): Jugend '92. Bd. 2. Opladen 1992, S. 381–394.
- BÜCHNER, P./KRÜGER, H.-H.: Soziale Ungleichheiten beim Bildungserwerb innerhalb und außerhalb der Schule. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B1 (1996), S. 21–30.
- BUNDESMINISTERIUM für Bildung und Wissenschaft: Berufsbildungsbericht 1993. Bonn 1993.
- BUNDESMINISTERIUM für Bildung und Wissenschaft: Berufsbildungsbericht 1994. Bonn 1994.
- CZERWENKA, K. u. a.: Schülerurteile über die Schule. Frankfurt a. M. 1990.
- DECI, E./RYAN, R.: Die Selbstbestimmungstheorie. In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993), S. 223–238.
- DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSSTAG: Zukunftssicherheit und Praxisnähe. Bonn 1990.
- DRITTON, H.: Ungleichheit und Mobilität durch Bildung. Weinheim 1992.
- DRITTON, H.: Ungleichheitsforschung. In: H. G. ROLFF u. a. (Hrsg.): Zukunftsfelder von Schulforschung. Weinheim 1995, S. 89–124.
- ESSER, H.: „Habits“, „Frames“ und „Rational Choice“. Die Reichweite von Theorien der rationalen Wahl. In: Zeitschrift für Soziologie 19 (1990), S. 231–247.
- ETTRICH, K. U./KRAUSE, M./HOFER, M./WILD, E.: Der Einfluß familienbezogener Merkmale auf die Schulleistungen ost- und westdeutscher Jugendlicher. In: Unterrichtswissenschaft 2 (1996), S. 106–127.
- HECKHAUSEN, H.: Motivation und Handeln. Berlin 1980.
- HEINZ, W. R.: Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Weinheim 1995.
- HEITMEYER, W./OLK, Th. (Hrsg.): Individualisierung von Jugend. Weinheim 1991.
- HOFER, M./KLEIN-ALLERMANN, E./NOACK, P.: Familienbeziehungen. Eltern und Kinder in der Entwicklung. Göttingen 1992.
- HOFER, M./NOACK, P./WILD, E./KRACKE, B./ETTRICH, K. U.: Jugendliche und ihre Eltern unter Bedingungen des sozialen Wandels: „Individuation“ in den alten und neuen Bundesländern. Unveröffentlichter Projektantrag, Mannheim/Leipzig 1996.
- KLEIN-ALLERMANN, E./KRACKE, B.: Schulische Entwicklung und Berufsorientierung: Der Einfluß von Familie und Schule. In: A. HUNDSALZ/H.-P. KLUG/H. SCHILLING (Hrsg.): Beratung für Jugendliche. Weinheim 1995, S. 249–266.
- KLEMM, K. u. a.: Bildungsgesamtplan '90. Weinheim 1990.
- KLEMM, K./BÖTTCHER, W./WEEGEN, M.: Bildungsplanung in den neuen Bundesländern. Weinheim 1992.
- KRAAK, B.: Handlungstheorien und Pädagogische Psychologie. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 2 (1988), S. 59–71.
- KUTSCHA, G.: Übergangsforschung – Zu einem neuen Forschungsbereich. In: K. BECK/A. KRELL (Hrsg.): Bilanz der Bildungsforschung – Stand und Perspektiven. Weinheim 1991, S. 113–155.
- LAMBORN, S. D./MOUNTS, N. E./STEINBERG, L./DORNBUSCH, S. M.: Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. In: Child Development 62 (1991), S. 1049–1065.
- LÜDERS, M.: Von Klassen und Schichten zu Lebensstilen und Milieus. Zur Bedeutung der neuen Ungleichheitsforschung für die Bildungssoziologie. In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997), S. 301–320.

- MANSEL, J.: Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 13 (1993), S. 36–60.
- MANSEL, J./HURRELMANN, K.: Ansprüche Jugendlicher an Schule und Beruf. In: Gegenwartskunde 4 (1990), S. 437–448.
- MANSEL, J./POLLMER, K./HURRELMANN, K.: Gestreßt in Ost und West. Problematische Lebensbedingungen, Wahrnehmung von Arbeitsmarktrisiken und psychosoziale Befindlichkeit von Jugendlichen beim Übergang von der Schule in den Beruf. In: G. NEUBAUER/W. MELZER/K. HURRELMANN (Hrsg.): Jugend im deutsch-deutschen Vergleich. Neuwied 1992, S. 11–92.
- MARJORIBANKS, K.: Family educational capital, adolescents' aspirations, academic capital, and young adults' occupational outcomes. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 5 (1991), S. 215–222.
- MARJORIBANKS, K.: Educational and occupational aspirations of "common man" boys: Kahl's study revisited. In: Journal of Genetic Psychology 156 (1995), S. 205–216.
- MERKENS, H./CLASSEN, C./BERGS-WINKELS, D.: Familiäre und schulische Einflüsse auf die Konstituierung des Selbst in der Jugendzeit. In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997), S. 93–112.
- MEULEMANN, H.: Bildung im Lebensverlauf. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 8 (1988), S. 4–24.
- PEKRUN, R.: Schulische Persönlichkeitsentwicklung. Frankfurt a. M. 1983.
- PINTRICH, P. R./SCHUNK, D. H.: Motivation in Education. Englewood Cliffs (N.J.) 1996.
- POPP, U.: Berufskarriere – Familiengründung. Zukunftsplanung von Oberstufen-Schülerinnen und -Schülern. In: Pädagogik 45 (1993), S. 26–29.
- RINKER, A./SCHWARZ, B.: Selbstwirksamkeit. In: J. ZINNECKER/R. SILBEREISEN (Hrsg.): Kindheit in Deutschland. Weinheim 1996, S. 291–302.
- ROLFF, H. G./BAUER, K. O./KLEMM, K./PFEIFFER, H./SCHULZ-ZANDER, R.: Jahrbuch der Schulentwicklung. Bd. 8. Weinheim 1994, S. 13–56.
- RYAN, B. A./ADAMS, G. R.: The family-school relationships model. In: B. A. RYAN u. a. (Hrsg.): The family-school connection. London 1995, S. 3–28.
- RYAN, R. M./LYNCH, J. H.: Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. In: Child Development 60 (1989), S. 340–356.
- SCHÖBER, K./TESSARING, M.: Eine unendliche Geschichte – Vom Wandel im Bildungs- und Berufswahlverhalten Jugendlicher. In: Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 3 (1993), S. 2–19.
- SCHWARZER, R.: Skalen zur Befindlichkeit und Persönlichkeit. Forschungsbericht Nr. 5. Berlin 1986.
- STALLMANN, M.: Soziale Herkunft und Oberschulübergang in einer Berliner Schülergeneration. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990), S. 241–258.
- STEINBERG, L./LAMBORN, S. D./DARLING, N./MOUNTS, N. S./DORNBUSCH, S. M.: Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. In: Child Development 65 (1994), S. 754–770.
- STEINBERG, L./SILVERBERG, S.: The vicissitudes of autonomy in adolescence. In: Child Development 57 (1986), S. 841–851.
- STEINKAMP, G.: Sozialstruktur und Sozialisation. In: K. HURRELMANN/D. ULICH (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim 1991, S. 251–278.
- WALLACE-BROSCIOUS, A./SERAFICA, F. C./OSIPOW, S. H.: Adolescent career development: relationships to self-concept and identity status. In: Journal of Adolescence 4 (1994), S. 127–149.
- WILD, K.-P./KRAPP, A.: Elternhaus und intrinsische Lernmotivation. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995), S. 579–595.
- WILD, E./WILD, K.-P.: Familiäre Sozialisation und schulische Lernmotivation. In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997), S. 55–77.
- ZIMMERMAN, B. J.: Self-efficacy and educational development. In: A. BANDURA (Hrsg.): Self-efficacy in changing societies. Cambridge 1995, S. 202–231.

Anschrift der Autorin

Dr. Elke Wild, Universität Mannheim, Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft II,
Schloß, 68131 Mannheim